

TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES NA CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA E NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND THEIR IMPLICATIONS ON THE IDENTITY CONSTITUTION AND THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS

CUNHA, Ana Paula de Araujo
MARCHAND, Julio Mario Silveira

Resumo: Este artigo resulta de uma investigação acerca das possíveis implicações da crescente disseminação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no que tange à constituição identitária docente e aos reflexos observáveis em seu fazer pedagógico. Mais especificamente, à luz de pressupostos concernentes a questões que envolvem a inclusão digital, além de estudos que contribuem para que se entenda a complexidade do conceito de identidade, investigaram-se indícios de mudanças identitárias de um grupo de professores de língua portuguesa, de escolas das redes pública e privada de ensino, aparentemente resultantes da necessidade da inserção das TIC no contexto escolar. A coleta de dados deu-se por meio de entrevistas que suscitaram nos professores a verbalização de aspectos pertinentes à sua formação e atuação profissional e à(s) imagem(ns) de si. Percebeu-se, em síntese, que os docentes investigados encontram-se divididos entre um discurso vigente (*o professor precisa utilizar as TIC em sala de aula*) e uma realidade que dificulta essa prática pedagógica.

Palavras-chave: TIC. Ensino. Professor.

Abstract: This study results from an investigation on the possible implications of the increasing spread of the Information and Communication Technologies (ICT) towards the identity construction of in-service teachers, as well as the observable reflections in their pedagogical practice. More specifically, in the light of assumptions concerning issues that comprehend digital inclusion, in addition to studies which can contribute to understand the complexity of the identity concept, we investigated some evidence of identity changes from a group of Portuguese language teachers, from public and private school systems, resulting from the need of ICT integration in the classroom context. The data collection occurred through interviews that elicited from such teachers the verbalization of relevant aspects concerning their formation and professional performance and the image they have of themselves. Summarizing, we have noticed that the investigated teachers have been divided between a current discourse (*it's mandatory to use ICT in classroom*) and a reality that stickles such a pedagogical practice.

Keywords: ICT. Teaching, Teacher.

INTRODUÇÃO

A instauração da cibercultura (cf. LÉVY, 1997) tem provocado alterações em nosso ecossistema social e cognitivo. Neste sentido, os habitantes do ciberespaço buscam a informação, procurando, também, a relação, a afirmação e o pertencimento a grupos. Evidencia-se, pois, a dimensão social de tal espaço, atualizado pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (doravante TIC) e representado pela Internet. Destarte, as transformações tecnológicas e sociais provocadas têm tido repercussões no contexto educacional, impingindo mudanças na prática pedagógica docente.

Qual a maneira adequada de ensinar? Como o professor pode criar um programa de aula que atinja, de maneira positiva, o seu aluno? De que forma, em uma sociedade na qual eclodem as TIC, o professor poderá adequar seus recursos e ferramentas ao seu fazer pedagógico? Essas e outras questões fazem parte do cotidiano do profissional da Educação. Este se vê agora na contingência de ter não só de aprender a usar novos equipamentos e programas, mas também de estar a par das “novidades”. No entanto, mais complicado do que aprender a usar este ou aquele programa, é encontrar formas produtivas e viáveis de integrar as TIC no processo de ensino-aprendizagem e no quadro dos currículos atuais. O professor, em suma, tem de ser um explorador capaz de perceber o que lhe pode interessar, assim como a seus alunos, e de aprender a tirar proveito das potencialidades do universo tecnológico.

Atualmente, podem-se observar, entre os professores, atitudes diversas em relação às Tecnologias de Informação e Comunicação. Alguns as vêm com certa desconfiança, procurando adiar ao máximo possível o momento do uso inevitável. Outros as utilizam no seu cotidiano, mas não sabem como as integrar na prática de sala de aula. Há, também, aqueles que procuram usá-las nas suas aulas sem, contudo, alterar efetivamente as suas práticas, não explorando sua ampla gama de recursos. Talvez uma minoria entusiasta desbrave caminhos, explorando novas ferramentas e ideias, porém se defronta com muitas dificuldades que podem obstar as novas práticas. Ora, nada disto é de se admirar. Toda a técnica nova só é utilizada com desenvoltura e naturalidade após um longo processo de apropriação. No caso das TIC, este processo envolve claramente duas facetas, a saber: a tecnológica e a pedagógica.

Mais do que um simples domínio instrumental, torna-se necessária uma identificação cultural. De que modo a tecnologia pode servir ao trabalho do professor? De que modo pode ela transformar sua prática pedagógica, suscitando o traçado de novos objetivos, novos processos de trabalho e novos modos de interação? O uso crítico de uma técnica exige o conhecimento do seu modo de operação (comandos, funções, etc.) e das suas limitações. Exige, também, uma profunda interiorização das suas potencialidades em consonância com os objetivos delineados. Importa asseverar que isso implica mudança. E demanda, finalmente, uma apreensão das suas possíveis consequências nos modos de pensar, ser e sentir.

Segundo Bauman (2005), vive-se em uma era de constantes mudanças e, em decorrência disso, as identidades tornaram-se transientes e profundamente elusivas, estando, pois, em constante fluxo. Nessa perspectiva, por meio deste estudo, intentou-se investigar as possíveis mudanças na configuração identitária do professor de língua portuguesa, a partir do pressuposto reconhecimento da necessidade da inserção das TIC no contexto de sala de aula.

Importa, certamente, pensar no quão difícil é definir uma identidade profissional docente, ou, em maior amplitude, qualquer identidade profissional. Percebe-se, no entanto, a imposição de uma mudança no fazer, mudança essa impulsionada por todo o aparato tecnológico que invade a contemporaneidade num ritmo frenético, o qual não prevê a possibilidade de uma volta exclusiva aos meios tradicionais de ensino-aprendizagem.

Tecnologias de Informação e Comunicação no âmbito escolar

As ferramentas tecnológicas adquiriram um patamar importante na educação brasileira e seu uso passou a ser incluído nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), um conjunto de regras que apresentam como meta a melhora do ensino brasileiro, como está estabelecido no próprio texto:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao

conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania (PCNs, 1998, p.5).

Em seu texto, os PCNs também dedicam especial atenção às Tecnologias da Informação e Comunicação, demonstrando o panorama desejado para seu uso em sala de aula do Ensino Fundamental. Neste sentido, são contemplados pontos como: a importância dos recursos tecnológicos na sociedade contemporânea e na educação; a tecnologia na vida e na escola; melhoria da qualidade dos meios eletrônicos (a televisão; o videocassete; a videogravadora; a câmera fotográfica; o rádio; o gravador; a calculadora; o computador) e, finalmente, alguns mitos e verdades que permeiam a comunidade escolar. Os PCNs (2000) para o Ensino Médio também preveem a presença das TIC na formação discente. As novas tecnologias são apontadas aqui como instrumentos para serem usados por professores e alunos, na realização das atividades mais diversas. Nesta perspectiva, torna-se relevante que o educador assuma uma nova postura, alterando o modo como se relaciona com as tecnologias, com a escola, com os conteúdos que ensina e, principalmente, com seus alunos.

O uso efetivo das Tecnologias da Informação e Comunicação para fins didático-pedagógicos demanda, certamente, dos profissionais da educação conhecimento que extrapole os limites da superficialidade. Caso contrário, tais ferramentas poderão comprometer negativamente a prática de sala de aula, gerando frustração do professor e desinteresse dos alunos. O docente, ao fazer uso das diversas tecnologias existentes, deve se apropriar delas, numa atitude bastante consciente e coerente com os objetivos a serem atingidos. A renovação do seu trabalho não acontece pelo simples uso do computador, mas vai além, a julgar *quando* e *se* essas ferramentas de acesso ao ciberespaço alteram de maneira acentuada o olhar do professor frente a sua prática, suas percepções do que seja educar e suas concepções de ensino e aprendizagem. Aos alunos cabe buscar, no meio virtual e nas tecnologias digitais, outras possibilidades de interação e construção do conhecimento, de forma autônoma e dinâmica.

A apropriação das novas tecnologias pelos professores pressupõe identificação e reconhecimento de suas propriedades pedagógicas. Segundo Demo (2009), a contribuição das

ferramentas da *Web*¹ só é válida na medida em que promove a verdadeira aprendizagem. Conforme afirma o próprio autor,

[...] embora seja um pouco apressado dizer que pedagogia vem antes da tecnologia [...], é certo que o desafio formativo é a razão maior de ser. Nesse sentido, sem pedagogia, nada feito. Na verdade, trata-se de envolver os estudantes no processo de aprendizagem, fomentar habilidades de aprendizagem autônoma, embora preferencialmente coletiva, desenvolver habilidade de construção de conhecimento, motivar aprendizagem sem fim. (DEMO, 2009, p.37)

Assim, fica evidente que, embora o uso das novas tecnologias no ensino seja importante, tanto para professores quanto para alunos, a intencionalidade pedagógica ou, segundo Demo (2009, p.37), o “desafio formativo” é fundamental para uma aprendizagem efetiva. As ferramentas da *Web* são recursos importantes e cada vez mais necessários para o desenvolvimento da autonomia, motivação e dinamicidade durante a aprendizagem, mas não são garantia de aprendizagem.

Cabe ao professor, por conseguinte, utilizar esses recursos de forma ponderada, considerando principalmente o contexto onde atua e os objetivos mais imediatos dos seus alunos. Nessa perspectiva, Moran (2011, p.13) esclarece que:

A educação é como um caleidoscópio. Podemos enxergar diferentes realidades; podemos escolher mais de uma perspectiva de análise e cada uma terá sua lógica, seu fundamento, sua defesa, porque projetamos na educação nosso olhar parcial, nossas escolhas, nossa experiência.

Diversas são as ferramentas da *Web* que podem ser utilizadas para fins pedagógicos. Cada ferramenta pode ser explorada de modo particular para o ensino. Esta perspectiva, no entanto, tem as suas limitações. Por um lado, muitos dos programas e ferramentas não foram concebidos em consonância com as especificidades do processo educativo, nos vários níveis e adiantamentos, e, por outro lado, sua integração curricular nem sempre é fácil. Ademais, a utilização das TIC como ferramentas tanto pode ser perspectivada no âmbito de atividades de projeto e como recursos de pesquisa e comunicação, como podem ser reduzidos a uma simples tentativa de ensino-aprendizagem, por intermédio de processos formais e repetitivos,

¹ A **World Wide Web** (que em [português](#) significa, “**Rede de alcance mundial**”; também conhecida como **Web** e **WWW**) é um sistema de documentos em [hipermídia](#) que são interligados e executados na [Internet](#).

de uns tantos softwares e programas utilitários. Há que se ressaltar que a escolha por determinado recurso está ligada aos objetivos do professor ao ensinar uma habilidade específica e ao contexto onde atua, em especial, o nível de conhecimento e os objetivos dos discentes.

Atualmente, diversas instituições de ensino brasileiras objetivam a inserção de novas tecnologias na sala de aula. O que a maior parte delas faz, no entanto, é colocar os alunos em contato com a *Internet* em laboratórios (MORAN, 2010). Ora, conduzir os alunos para o laboratório de informática e solicitar que pesquisem sobre determinado assunto ou que escrevam uma redação, de forma descompromissada, não significa fazer uso efetivo da tecnologia para fins de aprendizagem. Se o professor não estiver efetivamente preparado para essas novas ferramentas de ensino, suas atividades serão, não raramente, destituídas de qualquer sucesso pedagógico, acrescentando pouco ou nada à formação discente. Destaca-se, por isso, a importância de que tanto o professor busque meios de aperfeiçoar seu conhecimento virtual como também a escola propicie a formação e o desenvolvimento de tais habilidades.

Importa observar que a necessidade de uma nova postura pedagógica desacomoda, provoca ansiedade e desconforto. Entretanto, o pior medo, acredita-se, ainda é o medo de se tornar obsoleto, ultrapassado. Quanto a isso, Bauman (2010, p.73) afirma:

Estamos em uma época em que as medidas de segurança que adotamos só geram mais insegurança. Somos diariamente perseguidos pelos mais diferentes tipos de medo. Entre as ameaças, está a de ficar para trás, ser substituído, não acompanhar o ritmo das mudanças.

O aumento da utilização de recursos tecnológicos, sobretudo o computador e a *Internet* na vida das pessoas, requer novas maneiras de agir. Em função disso, é necessário pensar sobre o letramento digital no contexto escolar. Letramento exige que alunos e professores dominem um conjunto de informações e habilidades que devem ser trabalhadas na escola, para que seja possível a inserção digital. Segundo Xavier (s.d., p. 2),

[...] o *Letramento digital* implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser *letrado digital* pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital.

Essa nova perspectiva permite que os alunos, desde que suficientemente letrados, insiram-se em diferentes práticas sociais como sujeitos dessas práticas. Ao se apoderarem dessas habilidades, participam efetivamente dos processos de construção do conhecimento, numa atitude de empoderamento (FAIRCLOUGH, 2001). Considerando, pois, que o discente assume um novo papel no contexto de aprendizagem, que o torna mais responsável pela construção conjunta do conhecimento, é preciso que os docentes assumam outra postura pedagógica, construindo modelos de ensino diferenciados e buscando ferramentas digitais inovadoras. Caberá ao professor não apenas buscar novas possibilidades, mas saber executá-las de modo eficiente no intuito de promover a aprendizagem. Na sociedade em que se vive, um dos grandes problemas enfrentados é o da exclusão digital ou do analfabetismo digital; frente a tal problema, a escola não estaria cumprindo seu papel se deixasse de perceber que formar cidadãos implica considerar todos os requisitos para uma vida consciente numa sociedade cada vez mais repleta de informação e tecnologia. Sobre esse assunto, argumenta Pereira (2011, p.13):

Formar cidadãos preparados para o mundo contemporâneo é um grande desafio para quem dimensiona e promove a educação. Em plena era do conhecimento, na qual inclusão digital e Sociedade da Informação são termos cada vez mais frequentes, o ensino não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano.

Em síntese, a concepção de letramento não apenas precisa ser pensada em sua amplitude, mas contemplada por meio de políticas e práticas educacionais efetivas, principalmente em países como o Brasil, em que ainda se encontram professores e alunos digitalmente iletrados. Em relação aos primeiros (isto é, aos docentes), a preocupação assume uma conotação ainda mais grave, haja vista seu status tradicional de “detentor do saber” ser colocado sob-rasura, o que pode ter implicações diretas em sua identidade profissional. Este, portanto, será o ponto de discussão a seguir.

Identidade(s) assumida(s) pelo professor

Pensar o conceito de identidade assume grande pertinência para a análise dos dados deste estudo, cujo olhar recai sobre as implicações da eclosão das TIC na sociedade como um todo e no contexto escolar, em particular, possivelmente reverberando nas identidades assumidas pelos profissionais da educação. A problemática apresenta-se deveras complexa, uma vez assumindo-se a identidade como multifacetada e mutável. Nesse sentido, argumenta Hall (1998, p.12):

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas. Correspondentemente, as identidades, que compunham as paisagens sociais 'lá fora' e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as 'necessidades' objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático.

É nessa perspectiva que se procurou identificar traços de um professor dotado de identidade(s) e dividido entre o fazer tradicional, que conforta e acomoda, e o fazer contemporâneo, que o arranca de sua zona de conforto, da posição de detentor único do saber, uma vez que, hoje, alunos muito jovens dominam o uso do computador e de suas ferramentas.

Um novo modelo ou estilo de professor se configura e é preciso segui-lo; parece não haver espaço para o ultrapassado, ainda que seus ranços persistam e sejam mobilizados para dificultar o processo de evolução da educação. Talvez para muitos seja deveras desgastante pensarem-se acomodados ou inertes; são esses docentes que provavelmente estejam engendrando uma luta interna (e, por que não dizer?, também externa) no intuito de aperfeiçoar a sua prática. Sobre modelos ou estilos a seguir, Giddens declara (2002, p.79):

[...] nas condições da alta modernidade, não só seguimos estilos de vida, mas num importante sentido somos obrigados a fazê-lo – não temos escolha senão escolher. Um estilo de vida pode ser definido como um conjunto mais ou menos integrado de práticas que um indivíduo abraça, não só porque essas práticas preenchem necessidades utilitárias, mas porque formam material a uma narrativa particular da auto-identidade.

De certa forma, as considerações de Giddens encontram ressonância na definição de Bauman:

Identidade significa aparecer: ser diferente e, por essa diferença, singular – e assim a procura da identidade não pode deixar de dividir e separar, no entanto a vulnerabilidade das identidades individuais e a precariedade da solitária construção da identidade levam os construtores da identidade a procurar cabides em que possam, em conjunto, pendurar seus medos e ansiedades individualmente experimentados e depois disso, realizar ritos de exorcismo em companhia de outros indivíduos também assustados e ansiosos (BAUMAN, 2003, p.21).

Não se pode deixar de cogitar que, ainda que rompa com a identidade antiga, o professor pode fazê-lo por coerção do meio, e, se coagido a mudar, pode sempre readquirir a identidade abandonada, levando em consideração a ideia de que:

O projeto moderno prometia libertar o indivíduo da identidade herdada. Não tomou, porém, uma firme oposição contra a identidade como tal, contra se ter uma identidade, mesmo uma exuberante e sólida identidade. Só transformou a identidade, que era questão de atribuição, em realização – fazendo dela, assim, uma tarefa individual e da responsabilidade do indivíduo. (BAUMAN, 1998, p.30)

A identidade é, pois, um componente importante para a formação do ser humano, uma vez que é relevante para a formulação do pensamento. Em outras palavras, a existência no mundo só é percebida a partir da construção de uma identidade. Apesar disso, não se nasce com a percepção de uma identidade, ou seja, a consciência de que se possui uma parte da percepção de pertencimento no mundo. Sobre esse tema, esclarece Bauman (2005 p. 17-18):

Tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade”. Em outras palavras, a ideia de “ter uma identidade” não vai ocorrer às pessoas enquanto o “pertencimento” continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa. Só começarão a ter essa ideia na forma de uma tarefa a ser realizada, e realizada vezes e vezes sem conta, e não de uma só tacada.

Outro aspecto importante atrelado ao conceito de identidade e que pode relacionar-se com o fazer docente é a questão de que a formação de uma identidade prevê o encontro com o outro, ou seja, uma identidade vai sendo forjada a partir de impressões que podem ser impulsionadas pelo contato com o outro: admiração, desprezo, repulsa, respeito. Nessa perspectiva, pode-se inferir que a identidade docente vai sendo construída desde os primeiros contatos em sala de aula – pela observação dos professores – até o momento em que realiza seu trabalho a partir da observação de seus colegas (trazendo consigo, é claro, um aglomerado de crenças). Conforme nos indica Bauman (2005, p.19), “as ‘identidades’ flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas.”

O docente enfrenta, no seu dia a dia, uma série de conflitos quanto ao seu modo de atuação. Há, de um lado, a cobrança de que o uso das TIC em sala de aula seja contemplado, como fórmula que supostamente “solucionaria” a falta de interesse dos alunos em relação aos temas trabalhados. Por outro lado, ainda existe uma mentalidade vigente de que o conteúdo precisa ser vencido. Ainda faz eco a antiga frase “Professor bom é professor que dá a matéria”. Alguns pais medem isso por meio do “policiamento” aos cadernos de seus filhos, repletos ou não de conteúdos, sem muitas vezes se perguntarem qual a relevância daquela determinada “matéria” para a formação de seus filhos (muitos, possivelmente, desprovidos de condições mínimas para fazê-lo).

Cada vez mais se debate o problema da educação; pouco, entretanto, tem-se visto em prol de uma melhoria efetiva. Em meio a todos esses debates está o professor, sendo bombardeado com uma série de conceitos e demandas com os quais, muitas vezes, nem sabe se concorda, mas é impelido a aceitar. Segundo Hall, a “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas [...] das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social” (2011, p.7).

A pesquisa e sua metodologia

A metodologia adotada na pesquisa foi definida tendo em vista a contemplação do objetivo de buscar evidências da influência da crescente disseminação das TIC na constituição de uma identidade profissional diferenciada, bem como apontar perspectivas de instrumentalização docente, as quais poderão contribuir para a compreensão de aspectos atrelados à formação e atuação de professores, especialmente, neste caso, os de Língua Portuguesa. Constitui também intenção do estudo saber se os professores utilizam, como utilizam e se consideram importante a utilização das tecnologias em sala de aula. Para tanto, o trabalho ancorou-se na abordagem qualitativa, que é um campo da investigação que, por sua essência naturalista, permite ao pesquisador estudar e analisar os dados em seus cenários naturais. Segundo Minayo (2002),

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (p. 21).

Na esteira de tal abordagem, esta pesquisa preocupou-se em investigar e refletir acerca de um universo de significados e perspectivas de quatro professoras de Língua Portuguesa que atuam em instituições de ensino da cidade de Pelotas, situada na metade sul do estado do Rio grande do Sul. Duas de tais docentes pertencem a escolas da rede pública de ensino e duas ministram aulas em escolas particulares. Como a pesquisa demandou algumas etapas e uma análise minuciosa dos dados encontrados, optou-se por um número menor de sujeitos informantes. Cabe ressaltar que tal opção se deu no intuito de se conferir maior profundidade ao processo analítico, sem nenhuma pretensão de efetuar generalizações. Nessa perspectiva, descobrir se as professoras de língua materna pesquisadas eram letradas digitais, se utilizavam recursos tecnológicos em sala de aula e como utilizavam constituíram-se nas metas da investigação.

A coleta de dados deu-se por meio de entrevistas com as professoras, gravadas em áudio. Durante cada entrevista, foram dadas oportunidades para que as professoras falassem

sobre sua formação, principais momentos em sua atuação profissional e, se possível, sobre a(s) imagem(s) de si.

Para finalizar os procedimentos da pesquisa, procedeu-se à transcrição das respostas às questões da entrevista, as quais foram posteriormente tratadas a partir do método de análise de conteúdo, por intermédio do qual se buscou a interpretação de mensagens e a compreensão de seus significados num nível que extrapolasse uma simples leitura de superfície. Com base nos dados coletados, por conseguinte, estabeleceram-se as categorias analíticas.

Apresentação e análise dos dados

Nesta seção, apresentam-se, à luz do referencial teórico previamente abordado, análises dos dados concernentes às respostas e reflexões das professoras de Língua Portuguesa entrevistadas, respectivamente nomeadas **P1, P2, P3 e P4**).

Quanto ao domínio de ferramentas digitais e sua influência no fazer docente, um interessante aspecto pode ser mencionado: o fato de as quatro professoras pesquisadas estabelecerem respostas que denunciam, em certa medida, estarem conectadas ao discurso contemporâneo, que lhes forja uma identidade atrelada aos benefícios tecnológicos da atualidade, pois frente à influência das tecnologias, particularmente no que tange ao trabalho com linguagens, torna-se importante que o educador assuma nova postura, alterando o modo como se relaciona consigo, com a escola, com os conteúdos que ensina e, principalmente, com seus alunos, porquanto, segundo Moran (2012, p.23), “um dos importantes desafios para o professor é colaborar para uma informação significativa, selecionar as informações realmente importantes e torná-las parte do referencial do aluno”. Além disso, é importante pensar-se sobre o letramento digital no contexto atual. Nesta dimensão, conforme Xavier (2011, p.2), “o letramento digital prevê a realização de leitura e escrita diferentes das maneiras tradicionais de letramento e alfabetização”. Para o autor, ser letrado digital implica assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos, tanto verbais como não verbais. Nesse sentido, cabe salientar que letramento digital não se restringe à habilidade de digitar. É importante que se conheça um bom número de ferramentas oferecidas pelo computador e pela rede para que se possa designar alguém um letrado virtual.

Quanto às professoras pesquisadas, **P1** mostra-se mais atrelada às perspectivas da educação formal, uma vez que a docente menciona o fato de ser preparada para trabalhar de “forma tradicional”, mostrando-se, a partir de suas respostas, confortável no que se refere a sua postura em sala de aula. **P3** mostra-se um pouco inconformada com a medida do seu saber tecnológico, fato que incita reflexões sobre o discurso que coloca o professor numa posição de culpado, como se ele fosse o único responsável pelo insucesso do ensino. O posicionamento da professora também corrobora a ideia que posiciona o jovem como alguém que está bastante inteirado com o ciberespaço, uma vez que a docente atribui parte de seu conhecimento à ajuda dos alunos. **P4**, a seu turno, acredita possuir domínio sobre diversas ferramentas tecnológicas, mencionando sua prática pedagógica como forma de validar seu discurso. Quanto ao fato de serem letradas virtuais, pode-se perceber que, embora um pouco inseguras, de certa maneira, as professoras estabelecem um discurso concatenado com o que seja letramento virtual que, na perspectiva de Magda Soares (2002), é considerado certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferentemente do estado ou condição dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel.

No que concerne à amplitude do uso das possibilidades ofertadas pelo ciberespaço no cotidiano dos professores, mais uma vez, os sujeitos alvos da pesquisa, em menor medida **P4**, demonstraram uma visão positiva sobre o uso das ferramentas tecnológicas em sala de aula, ainda que, em alguns momentos da entrevista, tenham demonstrado que, devido à pesada carga horária e ao fato de trabalharem mais de um turno, não possam utilizar as TIC de forma efetiva em sua prática, o que evidencia certo paradoxo. Neste contexto, **P1** declarou que tecnologia é o meio mais rápido de atualização e que utiliza o computador na busca por exercícios ou textos. **P2**, por sua vez, declarou que trabalha no laboratório de informática rotineiramente. Convém destacar que, pelas respostas das entrevistadas, o uso do computador é aparentemente restrito à pesquisa de conteúdos específicos no *Google*, sendo que em pouquíssimos momentos as professoras mencionaram a utilização de qualquer outro recurso no amplo universo ofertado pelas TIC. **P3** destacou que não só profissionalmente, mas também no dia a dia da maioria das pessoas, a tecnologia está presente. Nesse sentido, cita que é despertada, todo dia, pelo celular, não vai para a aula sem um *tablet*, utiliza o projetor

multimídia, além de fazer uso da sala de informática para que seus alunos façam pesquisa, criem textos ou imagens, levando em consideração as habilidades apresentadas pelos discentes. **P4**, por outro lado, afirma que, pelo fato de o Ensino Médio ser mais voltado para provas como ENEM ou PAVE, não há oportunidade para trabalhar com as TIC em sala de aula. Argumenta que, embora trabalhe com o *power point* e vídeos, seu foco permanece no material e conteúdo a ser vencido.

Nesse aspecto, cabe salientar que o professor, quando faz uso das tecnologias, deve apropriar-se delas; tal apropriação acarreta identificação e reconhecimento de suas propriedades pedagógicas, bem como deve favorecer a aprendizagem, pois, conforme avalia Demo (2009, p.37), a contribuição das ferramentas da web só é válida na medida em que promove a verdadeira aprendizagem. Segundo Pereira (2011, p.13), "a formação de um cidadão preparado para a contemporaneidade é um grande desafio para o educador". Afirma o autor, ainda, que numa época em que inclusão digital e sociedade da informação são termos cada vez mais utilizados, o ensino não pode desviar-se dos avanços que se impõem no dia a dia das pessoas.

Quando se observam os traços constitutivos da(s) identidade(s) das docentes investigadas, no que concerne à perspectiva de que o estudo atual continha a promessa de tentar desvelar o indivíduo, para além da identidade que herdara, no entanto, somente capturaram-se, por meio de seus depoimentos, indícios deléveis de transformações, posto ser essa uma tarefa individual e de responsabilidade do indivíduo (BAUMAN, 1998). Nesse sentido, pode-se mencionar como relevante o fato de as professoras pesquisadas confirmarem, mesmo pela contraposição entre discurso e prática pedagógica, as teorias sobre identidade. Corroboram para essa observação as concepções de Bauman (2005, 2010-11) sobre a formação identitária, principalmente no que se relaciona com a ideia de identidades multifacetadas, pois se percebe que as professoras encontram-se divididas entre um discurso vigente (o professor precisa utilizar as TIC em sala de aula) e uma realidade que dificulta essa prática pedagógica.

No que tange à relevância do uso das TIC no contexto de sala de aula, as professoras, tanto as das escolas públicas quanto as das particulares, demonstram uma visão positiva sobre o assunto. Elas afirmam que o uso da *Internet* é elemento motivador do aluno. Nesse sentido,

salienta-se que a utilização das TIC em sala de aula – ainda que não seja garantia de aprendizagem – é um recurso relevante e cada vez mais necessário para o desenvolvimento da autonomia, motivação e dinamicidade durante a aprendizagem, como nas palavras de Demo (2009, p. 37), o qual assume que “o desafio formativo é a razão de todo o processo educativo, tratando-se de conclamar o aluno para o processo de aprendizagem, instigar habilidades de aprendizagem autônoma, de construção do conhecimento.”

Dando prosseguimento, **P2** menciona outras ferramentas que não apenas o computador, fato bastante estimulante, uma vez que, em função do grande avanço tecnológico, o uso das TIC não deve ficar restrito ao computador, pois tal atitude remete a uma visão reducionista das ferramentas tecnológicas de que se dispõe na contemporaneidade. **P4**, ainda que não utilize cotidianamente, menciona a possibilidade do uso do *facebook* e do *youtube* em contexto de sala de aula como importantes elementos propiciadores de pesquisa e busca de materiais. Esta professora demonstra, assim, que está conectada com o discurso contemporâneo, embora tenha afirmado que trabalha, normalmente, com aula que privilegia o conteúdo e a exposição. Isso nos remete à ideia de que o modelo tradicional, apesar de todo o avanço tecnológico, não é abandonado.

No que concerne às mudanças metodológicas dos sujeitos da pesquisa, motivadas pelo avanço tecnológico, mais uma vez as docentes demonstram convergência em relação ao papel atribuído ao professor hoje, ou seja, o de usar efetivamente a tecnologia como elemento fomentador nos alunos da disposição para aprender. Torna-se relevante a análise da importância de uma formação continuada que propicie aos professores contato com as linguagens utilizadas no ambiente virtual. Nessa perspectiva, pode-se citar o estudo desenvolvido por Ilda Basso (2009), para quem as tendências do mundo globalizado demandam um repensar não só sobre os currículos, mas principalmente sobre as novas maneiras de ensinar e aprender.

Os sujeitos entrevistados afirmam que o avanço tecnológico tem provocado mudanças em seu fazer pedagógico. Nesse sentido, importante o fato de **P1** mencionar que está sempre se aperfeiçoando, porque se mostrou concatenada com a ideia de que o professor necessita de capacitação continuada; **P3**, em seu turno, explanou sobre a necessidade de buscar conhecimento, uma vez que a escola exige o uso de recursos tecnológicos, mas nem

sempre dá suporte ao docente para que desempenhe um bom trabalho nessa área. Não cabe – num contexto de plena globalização, em que tudo muda muito rápido e a capacidade de memorização mostra-se inferior à velocidade das mudanças – a vinculação da imagem do docente com o estado de acomodação. Embora se esteja próximo de uma efetiva transformação, impulsionada pelo inegável avanço tecnológico observável nas últimas décadas, o ensino não se encontra desvinculado dos conteúdos que outrora eram trabalhados. No entanto, é imprescindível destacar que, embora ainda ocorra a necessidade de vencer conteúdos, “dar a matéria”, verdade é que muitos educadores deixam de perceber que o computador, por exemplo, não é um entrave para a execução do programa, antes pode ser um significativo aliado, mesmo que o objetivo seja a elaboração de uma aula “conteudista”.

Assim, conforme estabelece Coscarelli (2011, p. 26), o computador pode ser usado para apresentar, de forma instigante e divertida, vários conteúdos que o docente ou a escola acredite que os alunos necessitam saber ou reconstruir, em uma nova perspectiva. De certa forma, percebe-se que as docentes mostram-se alinhadas com os argumentos de Hall (1998, p.12), quando o autor afirma que “o sujeito está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas.”

No que tange ao uso de recursos tecnológicos/digitais apontados pelas informantes como essenciais e/ou mais utilizados em sala de aula, o computador ainda aparece como o dispositivo mais corrente. Ainda hoje, com toda a eclosão tecnológica vivenciada: *tablet*, *notebook*, *Ipad*, celular (que, cada vez mais, incorpora diversas ferramentas), o laboratório de informática continua sendo percebido como marca do avanço tecnológico de uma escola. As professoras investigadas não se mostram, pois, distantes desse discurso, mencionando o uso do computador como forma efetiva da aplicação da tecnologia em suas práticas pedagógicas. Além de buscarem recurso na *Internet*, as informantes mencionam lançar mão do projetor multimídia com alguma frequência, o que denuncia o uso ainda limitado das TIC.

As docentes também foram questionadas a respeito das dificuldades encontradas no efetivo uso das TIC no contexto de sala de aula e mencionaram, como fatores preponderantes, a alta carga horária e a quantidade de conteúdos que necessitam ser trabalhados ao longo do ano. Nesse sentido, é inegável a baixa remuneração recebida pelos educadores, situação que os faz necessariamente trabalharem em mais de um turno, bem como o fato de o docente

tornar-se rotineiramente prisioneiro do conteúdo programático que precisa ser vencido. Além disso, **P2** aponta a falta de infraestrutura como elemento que obsta a efetiva aplicação das TIC em sala de aula, o que demonstra, novamente, a associação entre o uso do computador e a tecnologia. Parece, dessa maneira, que as professoras, apesar dos percalços, sentem-se coagidas a procederem de determinada forma, ou seja, encontram-se inseridas em um contexto que as obriga a desenvolver determinado trabalho, conjectura que encontra respaldo nas palavras de Giddens (2002, p.79), quando afirma que “nas condições de alta modernidade, não só seguimos estilos de vida, mas num importante sentido somos obrigados a fazê-lo – não temos escolha senão escolher.”

Ressalta-se que formação/capacitação dos profissionais da educação para a implementação de práticas pedagógicas mediadas pelas TIC é tema bastante relevante, considerando-se o fato de muitas escolas, ainda que nem sempre oportunizem ou fomentem o letramento digital de seus professores, exigem tal aperfeiçoamento, que precisa ser contínuo, uma vez que a tecnologia muda constante e rapidamente. Sabe-se, é claro, que as instituições de ensino precisam acompanhar a evolução tecnológica, inserindo as TIC às práticas de sala de aula. O que algumas delas fazem, no entanto, é colocar os alunos em contato com a *Internet* em laboratórios, por vezes, sem um planejamento adequado.

As professoras de escolas públicas entrevistadas mostram-se, quanto ao problema levantado, um pouco confusas, talvez impulsionadas pelo cuidado em não criticar a escola; ora mencionam que a instituição de ensino oferece um ambiente propício ao uso das TIC em sala de aula, ora afirmam não receber formação para enfrentarem o desafio tecnológico: trabalhar tecnologia com um público que, em sua maioria, domina-a de forma efetiva. Além disso, referem-se à falta de infraestrutura como elemento que dificulta a inclusão digital no contexto escolar. Isso demonstra o quanto o meio externo interfere e fragmenta as identidades (BAUMANN, 2005) em meio a tantas ideias que são apresentadas hodiernamente sobre as referências identitárias necessárias aos docentes. As professoras de escolas particulares creditaram a si o crescimento quanto ao seu possível entrosamento com o universo tecnológico. Assim, **P3** é imperativa afirmando não ter sido preparada pela escola, e menciona que isso é sempre cobrado pelo aluno. **P4** finaliza, afirmando: “todos somos um pouco

autodidatas, precisamos ser”. Ora, isso pode dizer muito em relação à formação que se espera seja propiciada pela escola e as alternativas que a realidade restringe e impõe aos docentes.

Considerações finais

Reconhecendo que os muros escolares não devem funcionar como um elemento de segregação, é razoável advogar favoravelmente a uma planejada e efetiva inserção das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas. Em outras palavras, a escola precisa ser um ambiente no qual o aluno não deve sentir-se engessado ou totalmente distante de atividades cotidianas que constituem o universo contemporâneo, o que, certamente, inclui o espaço virtual.

De um modo geral, percebe-se que os professores do estudo aqui abordado, ainda que inseridos no universo digital, não se sentem totalmente confortáveis quando desejam ou precisam utilizar-se de novas ferramentas tecnológicas no cotidiano de sala de aula. Com base em suas colocações, sublinha-se a necessidade de que se reservem espaços para que as Tecnologias de Informação e Comunicação sejam inseridas no trabalho docente. A propósito, não é razoável admitir que o uso das TIC continue a se confrontar com o ensino do conteúdo programático. Ao contrário disso, importa promover ricas e profícuas oportunidades para que os educandos, a partir de dinâmicas e interessantes abordagens de conteúdos (o que, seguramente, pode e deve incluir a mediação tecnológica), sejam capazes de construir saberes e conhecimentos, culminando em novas aprendizagens.

Nesse sentido, faz-se de extrema importância a formação continuada dos docentes, não aquela que irá promover governos ou que servirá de paliativo para mascarar a realidade educacional. Não serão somente cursos rápidos de informática ou palestras sobre o assunto que irão qualificar, de maneira real e imediata, os profissionais da educação. Da mesma forma, as TIC não deveriam servir apenas como mais uma arma no arsenal utilizado no duelo em busca por alunos entre as escolas particulares, conforme argumentado por alguns dos docentes participantes desta pesquisa: lousas digitais, laboratórios de informática,

computadores de última geração são apenas ferramentas. Para além disso, é mister investir no conteúdo humano, na qualificação dos profissionais e na preparação do aluno.

Em suma, a formação docente é primordial e pressupõe não só a exposição a ferramentas tecnológicas, mas também reflexões e práticas que permitam ao professor compreender *como* e *por que* incorporar os recursos do ciberespaço ao seu fazer, no intuito de que ele possa superar obstáculos e atingir os objetivos propostos.

A aula de Língua Portuguesa é, muitas vezes, um espaço de expressão em que não se dá oportunidade para que os alunos se expressem por meios e gêneros diversificados. Por que são obrigados a lerem um livro impresso em papel se há livros digitais? Por que necessitam escrever uma redação na folha elaborada pelo professor se podem enviar um *e-mail* ou utilizar programas que contemplem a produção textual? Perguntas que talvez não encontrem, nesse mutável universo da educação, uma única e definitiva resposta, mas que poderiam servir para inquietar os educadores, os diretores de escolas e, quem sabe?, a sociedade e o Governo. É importante que os modelos tradicionais sejam repensados pela coletividade, caso contrário, todo o processo de inclusão digital nos bancos escolares não ultrapassará o campo da retórica.

REFERÊNCIAS

Basso, Ilda. **Formação continuada de professores: competências e uso da linguagem digital**. Campinas, SP: [s.n.], 2009. Orientador: Sérgio Ferreira do Amaral. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. B295f.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

_____. **Modernidade Líquida**. Trad. Plínio Dentizien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

_____. **Identidade**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

_____. **Capitalismo Parasitário**. Trad. Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

_____. **Bauman sobre Bauman**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e Letramento Digital. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

DEMO, P. **Educação hoje: “novas” tecnologias, pressões e oportunidades**. São Paulo: Atlas, 2009.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001 [1992].

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

LÉVY, Pierre. **A inteligência colectiva: Para uma antropologia do ciberespaço**. Lisboa: Gradiva, 1997.

MINAYO, M. C. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 2002.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2012.

_____. Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 17. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2010.

_____. **A Educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. 5ª. ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2011. v. 1. 174p.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 04 de março de 2013.

BRASIL. SECRETARIA DE ENSINO MÉDIO. **Parâmetros curriculares nacionais Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>> Acesso em: 04 de março de 2013.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**. Vol. 23, N. 81, Dez. 2002, p. 143-162.

XAVIER, A. C. S. **Letramento digital e ensino**. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>> Acesso em: 01 jul. 2011.